Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 6870354
Centre d'intérêt: 520

Lachapelle, Monique.

Réflexions à propos de l'influence de l'attitude du maître sur l'évolution du concept de soi de l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage : vers une recherche de liberté et de créativité / par Monique Lachapelle. -- [Trois-Rivières?] : M. Lachapelle, 1985.
73 f. ; 28 cm.

Résumé au début du v. "Rapport de recherche présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Programme de maîtrise en éducation".
Bibliogr. : f. 71-73.

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Trois-Rivières

Descripteur(s): Relations maître-élèves * Influence de l'enseignant * Développement de l'enfant * Image de soi * Enfant inadapté * Revue de la documentation * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Comment un enseignant peut-il influencer le développement d'un enfant qui a des difficultés d'apprentissage scolaire? Pour répondre à cette question, l'auteure fait une recension des textes qui abordent les modèles d'éducation, et notamment le modèle d'éducation organique. Deux postulats sont à la base de sa recherche: 1. le maître doit être conscient de ses capacités, de ses limites, de ses faiblesses. Il doit être capable de s'évaluer sans cesse et attentif à l'influence de ses attitudes sur les jeunes; 2. le maître conscient de lui-même découvre son activité auprès des jeunes et les moyens à privilégier pour les aider à progresser dans l'amélioration de leur propre concept de soi. Les moyens proposés forment le credo de l'enseignant. C'est un ensemble de règles à respecter quotidiennement, qui influencent la perception qu'un élève a de lui-même. En voici quelques-unes: 1. accorder de l'importance à l'élève, indépendamment de l'apparence, du langage, de l'origine; 2. utiliser le prénom de l'élève chaque fois qu'un élève est interpellé; 3. ne pas dévaloriser une mauvaise réponse, une question ou un commentaire d'élève; 4. inscrire des commentaires positifs sur les travaux écrits; etc.

Type de document: r

EDQQ 8870254

Université du Québec à Trois-Rivières

Fiche-résumé de travail de recherche de 2e cycle

☐ Mémoire
☒ Rapport de recherche
☐ Rapport de stage

Nom du candidat: Monique Lachapelle

Diplôme postulé: Maîtrise en éducation

Nom du directeur de recherche: Louise Paradis

Nom du co-directeur de recherche (s'il y a lieu): Rolland Piquette

Titre du travail de recherche: Réflexions à propos de l'influence de l'attitude du maître sur l'évolution du concept de soi de l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage: vers une recherche de liberté et de créativité.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC BIBLIOTHÈQUE TROIS-RIVIÈRES

EDUQ 8870254

Résumé:*

Nous présentons dans ce document un rapport théorique constitué par une recension très analytique des écrits, des expériences vécues depuis notre retour aux études en 1972 et notre engagement comme enseignante depuis plus de 15 ans. De cette analyse nait une synthèse qui explique nos attitudes actuelles. Notre démarche utilise deux postulats de recherche: l'une concernant le maître, l'autre son activité auprès des jeunes.

1e Le maître doit être conscient de ses capacités, de ses limites, de ses faiblesses. Il doit être capable de s'évaluer sans cesse, attentif à l'influence de ses attitudes sur les jeunes. Cette maîtrise de lui-même exige une vie intérieure profonde qui s'exprime par la liberté, l'autonomie, la créativité.

2e Le maître conscient de lui-même découvre son activité auprès des jeunes et les moyens à privilégier pour les aider à progresser dans l'amélioration de leur propre concept de soi.

Les moyens proposés forment le «credo de l'enseignant». C'est un ensemble de règles à respecter quotidiennement et qui influencent la perception qu'un élève

* *Le résumé doit être dactylographié à double interligne*

a de lui-même. Quelques exemples, proposés par Jean-Pierre Jodoin, dans un exposé sur le concept de soi, au congrès de la C.Q.E.E., en 1982, donnent une idée de ce credo.

- Accorder de l'importance à l'élève, indépendamment de l'apparence, le langage, l'origine.
- Utiliser le prénom de l'élève chaque fois qu'un élève est interpellé.
- Ne pas dévaloriser une mauvaise réponse, une question ou un commentaire d'élève.
- Inscrire des commentaires positifs sur les travaux écrits.

Il s'agit d'un bref aperçu des nombreux moyens dont nous parlerons plus longuement dans la conclusion.

Monique Landreville
Signature du candidat
Date: 9 avril 1984.

Louise Lafortune
Signature du directeur de recherche
Date: 10 avril 84

Signature du co-auteur (s'il y a lieu)
Date:

Roland Pinault
Signature du co-directeur (s'il y a lieu)
Date: 13 avril 84

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

RÉFLEXIONS À PROPOS DE L'INFLUENCE DE L'ATTITUDE DU MAÎTRE SUR L'ÉVOLUTION DU CONCEPT DE SOI DE L'ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE: VERS UNE RECHERCHE DE LIBERTÉ ET DE CRÉATIVITÉ.

par

MONIQUE LACHAPELLE

Programme de maîtrise en éducation

Rapport de recherche

présenté à

L'Université du Québec à Trois-Rivières

avril 1985

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE

REMERCIEMENTS

A madame Louise Paradis

Pour votre amitié,
votre soutien infatigable,
votre disponibilité,
un merci très sincère;
votre présence nous a permis
de réaliser ce projet.

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

INTRODUCTION 1

Chapitre I - De l'éducateur mécaniste à l'éducateur organique

A. Définition du problème 5
B. Identification du problème 6
C. Historique 8
D. Limites de la recherche 10
E. Importance de la recherche 11

Chapitre II - Les termes

A. Concept de soi 14
B. Liberté 19
C. Etre créateur 22
D. Educateur versus Education 25
E. Ecole 29
F. Enfant 33

Chapitre III - Moyens

Attitude du maître

a) en rapport avec son geste professionnel 40

b) en rapport avec sa gestion personnelle 44

Page

CONCLUSION 52

ANNEXE A - Autorisations de reproduction de textes. 58

ANNEXE B - Exemples d'activités. 61

BIBLIOGRAPHIE. 71

INTRODUCTION

L'observation de l'école d'aujourd'hui nous amène à nous interroger sur «le concept de soi» en pédagogie. Nous effectuerons un bref survol de la pédagogie traditionnelle, puis une présentation de cette nouvelle pensée basée sur le développement positif du concept de soi de l'enfant. Ce facteur nous paraît essentiel à l'épanouissement de l'enfant et à l'acquisition des connaissances.

Tel que démontré dans l'Activité éducative publiée par le Conseil supérieur de l'éducation en 1970, il y a eu un cheminement énorme depuis l'éducateur mécaniste à l'éducateur organique. C'est cette évolution que nous tenterons de cerner dans la première partie de ce rapport de recherche.

Dans un deuxième temps, l'accent portera sur la définition des termes suivants: concept de soi, liberté, éducation et éducateur, être créateur et enfant. Cette terminologie nous apparaît importante car c'est à ce niveau que se jouent les enjeux primordiaux soutenant l'activité éducative.

Ceci nous amènera à élaborer sur l'attitude du maître en rapport avec son geste professionnel et sa gestion personnelle.

Notre réflexion ne saurait se terminer sur une note théorique; dans cette optique, nous énumérerons des moyens concrets applicables quotidiennement dans une classe. Les techniques proposées devraient favoriser l'apprentissage chez l'enfant en lui permettant d'améliorer la perception qu'il a de lui-même. Le bien-fondé de l'utilisation de ces techniques pourrait d'ailleurs faire l'objet d'un travail ultérieur.

CHAPITRE I

De l'éducateur mécaniste
à l'éducateur organique

«On ne peut rien enseigner à
autrui. On ne peut que l'aider
à le découvrir en lui-même».

Galilée

A. Définition du problème

Le centre d'intérêt de notre travail est issu de notre vécu d'enseignante avec des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Ces élèves traversent une période importante de leur vie. Le phénomène de marginalisation qui les classe dans un secteur d'adaptation scolaire, les catégorise souvent comme des personnes négatives, avec peu de ressources et peu d'avenir.

Nous avons constaté que cette vision pouvait amener le jeune à éprouver un concept négatif de lui-même. Dans cette perspective, il nous est apparu important de réfléchir plus profondément et plus systématiquement sur ce phénomène de dégradation du concept de soi chez l'élève en difficulté.

A notre avis, une perception positive de soi (tant pour l'enseignant que pour l'élève) conduit l'être vers la liberté et la créativité; buts essentiels en éducation.

B. Identification du problème

Le problème sur lequel portera notre attention peut se définir à partir d'un diagnostic posé sur notre vécu professionnel.

Cependant, constater que l'élève en difficulté a un concept de soi négatif ne nous donne pas de solutions susceptibles d'améliorer cet état de fait.

Notre problématique se situe donc principalement au niveau des moyens à mettre en oeuvre dans le but de favoriser l'évolution du concept de soi chez les individus en difficulté.

Le maître joue un rôle primordial en éducation. N'est-il pas l'élément essentiel parmi les moyens mis à la disposition du jeune ?

Nous partageons l'idée de Gilbert de Landsheere (1980), lorsqu'il dit qu' «Être et faire comptent plus que dire». Le Conseil supérieur de l'éducation, dans l'Activité éducative, complète cette assertion lorsqu'il définit l'attitude comme une «qualité de l'être».

L'une des raisons qui entrave le développement positif du concept de soi chez l'élève en difficulté est celle-ci: l'enseignant ne se préoccupe pas suffisamment de cet aspect de l'être.

Nous croyons que l'enseignant qui travaille auprès des enfants en difficulté doit être plus attentif à sa connaissance de lui-même et doit utiliser, en premier lieu, des valeurs sûres pour améliorer, enrichir, évaluer son intervention.

L'analyse des expériences personnelles et professionnelles du maître ne peut-elle pas permettre de dégager les forces qui serviront à appuyer son action ?

Puis, le maître, conscient de son propre potentiel, peut sélectionner les actions permettant à l'élève de s'épanouir dans le sens d'une meilleuve vision de lui-même.

Nous observons que les enseignants qui oeuvrent auprès des enfants en difficulté éprouvent le besoin d'individualiser l'enseignement. A ce titre, ils utilisent souvent le système de fiches ou les ateliers de travail sans obtenir le succès escompté.

L'individualisation de l'enseignement fondée sur le contact personnel entre le professeur et l'élève, permet à ce dernier de prendre conscience de son développement et de son cheminement. N'avons-nous pas ici un moyen privilégié d'améliorer le concept de soi chez ces élèves ?

C. Historique

Le développement de la société québécoise depuis 1958, année où nous avons terminé nos études à l'école normale, a été très important. Il est essentiel pour les enseignants de suivre le rythme de cette évolution. C'est grâce à des réflexions, des discussions, des lectures ou autres options que l'enseignant acquiert une pleine maturité.

L'un des moyens proposés par le Conseil supérieur de l'éducation dans son rapport annuel de 1969-1970, intitulé «L'Activité éducative», est de passer de la mentalité mécaniste à la mentalité organique.

La première définit l'éducateur comme le détenteur du savoir à transmettre, celui qui impose à l'élève sa façon de voir les choses, l'amène à penser comme lui et lui donne un enseignement magistral. Cet enseignant est le gardien de la discipline et d'un ordre établi des valeurs; il dirige tout et se sent seul responsable de sa classe.

L'enseignant organique, souhaité par le Conseil supérieur de l'éducation, est pour sa part un agent coopérateur qui place les élèves devant la réalité. Il centre son action sur la démarche de l'élève. Il devient à la fois, ressource et aide dans l'apprentis-

sage. Dans cette démarche, l'élève est amené à développer une pensée personnelle et cohérente. L'enfant est invité à s'auto-contrôler et à agir selon un ordre de valeurs préalablement identifiées et choisies. Le maître se considère comme une personne-ressource, responsable des autres.

Cette dernière définition de l'éducateur, proposée par le Conseil supérieur de l'éducation, est très intéressante, mais elle exige à notre avis, des transformations de mentalités et d'attitudes.

C'est face à tous ces changements que nous avons décidé en 1978, de nous inscrire à la maîtrise en éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières afin de conceptualiser pleinement l'enseignement organique. Cette démarche est aussi en relation avec notre travail d'enseignante en adaptation scolaire. Elle nous incite à faire une mise au point et à développer le sujet suivant: «Réflexions à propos de l'évolution du concept de soi de l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage». Le choix de cet exposé a un rapport direct avec l'évolution de notre pensée, depuis notre entrée à l'école normale en 1956 jusqu'à maintenant.

D. Limites de la recherche

Ce travail se veut une recension des lectures, cours, conférences, congrès, discussions, réflexions des dernières années. Ces expériences nous ont engagée dans la voie de l'école organique.

Nous n'avons pas l'intention de tirer des conclusions scientifiques à propos du développement du concept de soi chez les élèves en difficulté. Nous voulons plutôt réfléchir sur l'impact des interventions des adultes auprès des enfants et proposer aux enseignants d'améliorer leurs attitudes, de changer leurs mentalités et d'encourager la recherche d'actions positives auprès des jeunes.

E. Importance de la recherche

Cette réflexion nous semble extrêmement importante. Les observations faites auprès des enfants et des professeurs révèlent un mal profond en regard de la valorisation de soi.

Cette étude devrait motiver les enseignants et stimuler leur développement personnel; transformation qui devrait se réfléter de façon positive sur l'enfant.

Les importantes publications sur cette matière nous ont aussi amenée à penser à la pertinence d'une étude sur ce phénomène.

Ce rapport répond aux questions de beaucoup d'enseignants. Il s'adresse à ceux qui, comme nous, s'interrogent quotidiennement sur la qualité de leurs interventions pédagogiques.

Nous considérerons l'importance de notre relation avec les élèves, évaluerons le type de gestes éducatifs, et finalement, tenterons de découvrir de nouveaux moyens pour enrichir cette dite relation.

CHAPITRE II

Les termes

Le lecteur trouvera dans le chapitre II des définitions personnelles issues d'écrits pertinents.

Nous avons attaché beaucoup d'importance à ce chapitre. Son contenu devrait être l'objet d'une attention soutenue dans le quotidien des enseignants.

A - Le concept de soi

«Il ne mènera pas la vie d'un homme celui qui ne s'interrogera pas sur lui-même».

Platon

De tous les temps, l'homme s'est interrogé sur lui-même, il veut changer et évoluer. Durant son enfance, il a développé une vue de lui-même qui l'amène à s'évaluer plus ou moins positivement. Cette perception est appelée «concept de soi». Cette dimension fait présentement l'objet de nombreuses études et expériences.

Au Québec, René L'Ecuyer (1973: 51) s'intéresse particulièrement à ce thème qu'il définit ainsi:

> Le concept de soi est une structure d'ensemble multidimensionnelle composée de quelques structures fondamentales délimitant les grandes régions globales du concept de soi, chacune d'elle recouvrant des portions plus limitées de soi, les sous-structures se fractionnant à leur tour en un ensemble d'éléments beaucoup plus spécifiques; ces catégories caractérisant les multiples facettes du concept de soi et puisant au sein même de l'expérience directement ressentie puis perçue et finalement symbolisée ou conceptualisée par l'individu.

L'Ecuyer (1973) identifie quatre grandes structures: le soi matériel, le soi personnel, le soi adaptatif et le soi social.

L'objet de notre réflexion concerne particulièrement le «soi personnel» et le «soi adaptatif». L'Ecuyer (1973) définit le «soi personnel» comme la représentation de l'image de soi dans l'énumération de ses aspirations, ses activités, ses sentiments et ses émotions, ses goûts et ses intérêts, ses capacités et ses aptitudes, ses qualités et

ses défauts. (L'Ecuyer, 1973: 52).

Le «soi adaptatif» est décrit comme «valeur de soi» dans la présentation de sa compétence, de ses valeurs personnelles et de ses activités. (L'Ecuyer, 1973). Tout ceci est évalué selon l'autonomie, l'ambivalence, la conformité et l'indépendance déployées par la personne.

Ces deux structures du concept de soi ont une extrême importance dans le développement de l'élève, et en particulier les termes que nous définirons subséquemment: la liberté et la créativité.

D'autres auteurs se sont penchés sur la notion du concept de soi.

L'américaine Ruth Wylie (1982), par exemple, définit le concept de soi comme étant l'élément central qui influence le comportement humain. L'homme, au cours de sa vie, tente de le maintenir et de le rehausser.

Pour sa part, Louise Héroux (1982: 11) définit le concept de soi comme «Le portrait dynamique et évaluatif que chaque individu développe de lui-même dans ses interactions avec son environnement social».

Arthur W. Combs a relié concept de soi et intelligence. Il dit:

> Nous comprenons aujourd'hui que l'intelligence humaine peut être créée, qu'elle est fonction de la richesse, de l'étendue et de la disponibilité des perceptions. Ceci bien sûr est déterminé en grande partie par le concept de soi. La perception que vous avez de vous-même détermine en retour ce que vous allez essayer, de telle sorte que le concept de soi a un effet profond sur l'intelligence de l'individu (Combs, 1959).

Cette dernière citation nous semble extrêmement importante. L'intelligence, le concept de soi et la créativité sont intimement liés, ils doivent tous être présents pour permettre la réalisation de l'être.

De l'ensemble des définitions précitées, nous avons retenu certains éléments. Nous les diviserons en deux parties: la connaissance intrinsèque de soi et l'implication dans le milieu.

Le concept de soi est la perception qu'un individu a de lui-même; c'est l'énumération qu'il fait de ses talents, de ses qualités, de ses défauts, de ses limites; c'est la connaissance qu'il a de ses besoins et aussi la perception de lui-même face au jugement des autres.

L'individu manifeste ensuite son projet sur le plan social. Alors, il est capable de s'exprimer et de s'impliquer selon ses aptitudes dans le projet de son milieu.

Cette recherche de son intériorité, de cette présence à soi est le travail de toute une vie. Marcel

Légaut en parle:

> Le cheminement intime qui conduit à cette présence et qu'il fait sans cesse reprendre pour se maintenir en elle ne peut être découvert que personnellement. Il doit être sans cesse redécouvert, car ses traces sans cesse disparaissent, chacun doit s'y employer à sa façon, à partir de ce qu'il est et selon qu'il se trouve. (Légaut, 1971: 14).

L'être humain est constitué de structures influencées par des tendances créatives, dépressives, anxiogènes, positives ou négatives. La tâche de l'homme est de composer avec ses structures de base, de se libérer de ses tendances négatives afin de parvenir à sa maturité.

B - La liberté

«Moins on a de besoin,
plus on devient libre».

E.F. Schumacher

L'être humain a atteint cette maturité dont parle Légault (1971) lorsqu'enfin il vit dans la liberté et peut exercer pleinement sa créativité. Rollo May (1972: voir Naud et Morin, 1979) définit la liberté comme «une force intérieure». Dans l'Esquive, les auteurs ajoutent que pour exercer cette liberté,

> notre tâche est de trouver des centres de forces à l'intérieur de nous-mêmes qui nous permettront de nous tenir debout en dépit de la confusion et de l'effarement qui nous entourent (Naud, Morin, 1979: 92).

Ces centres de forces se rencontrent chez ceux qui:

1e ont la capacité d'analyser et de soupeser,

2e au niveau de l'affectivité, sont maîtres de leurs choix,

3e comprennent et acceptent leurs propres limites.

Carl Rogers parle de l'homme libre

> conscient de ses responsabilités pour jouer son rôle, un rôle important dans un monde où les événements déterminés passent par lui et à travers ses choix spontanés et sa volonté. (Rogers, 1969: 271).

Jacques Grand-Maison renforce cette opinion:

> la liberté critique a d'autres exigences: une dignité de soi, un respect des autres, une pensée riche, structurée et auto-critique, une lucidité face à des amis comme à des ennemis, une ouverture radicale au monde des possibilités, un jugement cohérent capable de renouvellement, une honnêteté qui reconnaît ses propres erreurs. (Grand-Maison, 1971, 120).

Nous nous sommes inspirée de ces définitions pour exposer notre opinion sur ce chapitre.

La liberté, c'est d'abord la conscience de soi; cette conscience nous indique nos vrais besoins, nos réelles possibilités.

Riche de cette liberté, la personne s'implique dans le projet de sa société, dans la réalisation du monde. Elle est consciente de l'apport qu'elle doit fournir comme individu à la construction de l'univers. Elle devient un être créateur, c'est un besoin biologique indubitablement exprimé dans la nature. Observons le monde merveilleux des insectes, celui des abeilles par exemple, et nous comprendrons l'organisation de l'univers et l'importance de chacun dans sa réalisation. Maeterlink le décrit:

> Etrange petite république si logique et si grave, si positive, si minutieuse, si économe et cependant victime d'un rêve si vaste et si précaire... Petite cité pleine de foi, d'espérance, de mystère. (Maeterlink, 1963: 42).

Dans ce monde de la ruche, la reine comme la plus simple ouvrière occupe une place indispensable.

Il en va de même chez l'être humain appelé lui aussi par son geste créateur à édifier le genre humain.

L'être créateur

«Pour qu'il s'engage dans l'action créatrice, il faut que l'individu ait un mobile et qu'il mobilise de l'énergie».

Charmion

L'homme conscient de lui-même et de son engagement dans la société exprime ce désir de création. Charmion dit:

> Chez l'homme, la vie ne consiste pas seulement en une adaptation en quête d'un équilibre, elle s'accomplit par le dépassement, la fonction de conservation se dépasse en celle de création. (Charmion: 1974, 69).

Cette citation s'applique à l'enfant tout orienté vers l'avenir:

> Tout doit être mis en oeuvre pour favoriser ses possibilités de création, c'est simplement parce que l'activité créatrice est un besoin biologique dont la satisfaction est absolument nécessaire au développement optimum de l'être humain en croissance. (Glaton, Cléro, 1971).

Carl Rogers définit la créativité:

> C'est la tendance de l'homme à s'actualiser et à devenir ce qui est potentiel en lui. Je veux parler de la tendance propre à toute vie humaine de s'étendre, de grandir, de se développer, de mûrir, je veux parler du besoin de s'exprimer et d'actualiser ses capacités propres. (Rogers, 1967: 248).

Marie-Madeleine Davy va plus loin dans sa définition de l'être créateur:

> En se réalisant, l'homme continue et parachève la création du monde, c'est pourquoi l'acte créateur se présente avec une portée eschatologique; orienté vers la fin du monde, il annonce une terre nouvelle, i.e. une terre transfigurée, l'homme étant le sujet de cette transfiguration. (Davy, 1966, 12, 13).

C'est le cheminement du maître qui, conscient de ses limites, vit intensément. Cela s'exprime par la liberté, l'autonomie, la créativité perçues par un goût profond pour l'existence. Il découvre alors son rôle auprès des jeunes, celui de les servir et de les aider à progresser dans la découverte de leur propre connaissance. «C'est une attitude d'accueil et d'attention constante à l'égard de l'élève». (Conseil supérieur de l'éducation, 1969-70: 53).

D - Educateur versus éducation

«Il faut des hommes capables d'être lutteurs, amoureux, pacifiants».

Jacques Grand-Maison

«Les enseignants sont au coeur même de l'acte pédagogique». (M.E.Q., 1981: 38). Dans un exposé au Symposium sur l'éducation à l'U.Q.A.M. en 1980, Charles Caouette précise: «On peut très bien apprendre des contenus précis de grammaire ou de géographie, sans apprendre à penser, sans apprendre à apprendre».

A ce sujet, Olivier Reboul cite Rousseau: «On ne peut faire boire un cheval qui n'a pas soif». Reboul continue:

> Le propre d'un enseignant véritable, c'est dans cette perspective, de s'appuyer sur la demande de l'élève, au lieu de le forcer à ingurgiter ce qu'il ne veut pas prendre, de l'accabler de réponses à des questions qu'il ne s'est pas posé. C'est ce qu'on peut appeler la pédagogie de la demande. (Reboul, 1980: 146).

L'expérience de Célestin Frenet nous le prouve quand il convainc l'élève de la nécessité de l'ortographe pour éditer un journal de classe ou pour faire de la correspondance. Il rend indispensable les connaissances.

Le maître ne peut unifier son enseignement, car il doit déployer des attitudes spécifiques envers chaque élève qui est unique, différent, tendu vers un désir d'être. Ces attitudes se doivent d'être fondées sur la patience, l'écoute, l'affection, le respect, et surtout la reconnaissance de l'autre. En voyant l'autre comme étant unique, l'enseignant lui permet de découvrir son rythme, sa façon

d'être, ses besoins. Le jeune demande à être apprivoisé, comme le Renard du Petit Prince. (St-Exupéry, 1943).

« - Apprivoiser ?»

» - C'est une chose oubliée. Ça signifie créer des liens.»

C'est à notre avis le rôle primordial de l'enseignant: «Créer des liens»; surtout en classe d'adaptation scolaire. Plusieurs enfants ne sont pas dépourvus d'intelligence, mais bien souvent l'école les a si mal accueillis qu'ils ont développé envers elle un dégoût tel, qu'ils contestent, se rebiffent et refusent d'apprendre. A ce sujet, Michel Lobrot a parlé des attitudes répressives de la famille. Il les appelle «disciplinaires»; celles-ci étouffent l'enfant s'il est bruyant et turbulent et l'invitent à adopter des comportements socialement adaptés au respect des idéaux de la collectivité. Nous croyons que l'école emboîte le pas à la famille, elle est souvent cohercitive, négative et directrice.

Il est parfois difficile de tolérer certains enfants. L'enseignant n'a pas de pouvoir sur le caractère reçu à la naissance.

> Il doit coopérer de l'extérieur à l'activité éducative de l'étudiant, il ne peut que participer par une action indirecte et comme médiateur aux démarches d'apprentissage, à l'engagement, aux décisions, aux choix qui relèvent en propre de la capacité de l'enfant.
> (Conseil supérieur de l'éducation, 1969-70: 37).

Pour nous, l'enseignant est un médiateur et l'enfant reste le maître d'oeuvre du développement de son intelligence. Cependant, comme nous l'avons dit précédemment en citant Arthur W. Combs (1959), «l'intelligence humaine peut être créée... le concept de soi a un effet profond sur l'intelligence de l'individu». Cette dernière partie concerne le maître, il doit veiller à utiliser en classe des moyens nécessaires pour développer un concept de soi positif chez l'enfant. Nous proposerons différents moyens dans un chapitre ultérieur. Ce ne sont pas des recettes miracles mais nous espérons qu'elles aideront à conserver un souci constant du respect de tous, et

> cela suppose une disponibilité de tous les instants chez l'éducateur et une qualité essentielle et d'un grand prix que l'éducateur soit lui-même en état d'éducation permanente. (Conseil supérieur de l'éducation, 1969-72: 39).

C'est grâce à de tels éducateurs que les jeunes peuvent développer un concept de soi fort et positif.

> Le maître cherche donc par son acte pédagogique à atteindre chacun, le plus possible au coeur même de sa singularité et de sa subjectivité, là où prend racine, confusément d'abord, son projet éducatif personnel. (Laurin, 1981: 15).

E - L'Ecole

«Par l'Education, restaurer l'unité de l'être pensant, agissant et sentant».

Charmion.

Au chapitre précédent, nous avons présenté l'enseignant comme un médiateur dans la réalisation du projet éducatif de chacun des enfants. Cet éducateur oeuvre dans une école que nous définirons en nous inspirant de la pensée de Marilyn Ferguson. Elle espère une école où on développe chez les élèves: «la confiance en soi, l'initiative, l'amabilité, la spontanéité et la joie». Elle appelle cette éducation «transpersonnelle», qu'elle considère «plus humaine que l'éducation traditionnelle et plus rigoureuse intellectuellement...». Elle oriente l'individu

> vers la transcendance, où on encourage l'étudiant à être éveillé et autonome, à questionner, à explorer tous les coins et recoins de l'expérience consciente et à chercher du sens, à tester les limites internes, à contrôler les profondeurs de soi. (Ferguson, 1981: 214).

Mme Ferguson parle d'éducation transpersonnelle en insistant sur une recherche de sens, elle met l'accent sur le continuum du savoir plutôt que sur les matières.

> L'éducateur préconise pour les tâches difficiles un environnement amical. Elle célèbre à la fois l'individu et la société, la liberté et la responsabilité, l'unicité de la personne et son interdépendance, le mystère et la clarté, la tradition et l'innovation. (Ferguson, 1981: 215).

Pour compléter cette définition, nous présenterons la pensée de Charmion qui décrit parfaitement le tableau de la pédagogie:

> La pédagogie classique s'attachait à l'essence et à la vie intérieure. Une certaine pédagogie pragmatique privilégie les rapports de convenance des comportements avec le milieu. Une pédagogie totale doit assurer la liaison entre l'agir et l'être, par lesquelles s'exprime la personne morale. (Charmion, 1974: 107).

Cette liaison entre l'agir et l'être occupe une place importante dans les moyens concrets proposés en conclusion. Nos gestes sont l'expression de notre intériorité et de notre être. En approfondissant cette assertion, cela nous incitera à comprendre l'autre davantage, à le respecter et à le laisser grandir à son rythme.

Des techniques utilisées dans les écoles réalisent cette éducation «transpersonnelle» et «totale» dont parlent Ferguson et Charmion. L'écoute active proposée par Thomas Gordon en est un exemple.

> Elle permet d'intervenir efficacement auprès de ceux qui sont bloqués dans leur apprentissage par un problème personnel important: cette technique les aide à élaborer leur propre solution plutôt que de s'en remettre aux adultes... Laisser un élève résoudre son problème seul augmente sa confiance en lui-même et accroît son sens des responsabilités. (Gordon, 1979: 9).

Intéressant projet: l'école où l'on mettrait l'accent sur la cohérence entre l'agir et l'être en développant l'autonomie, l'initiative et la confiance en soi plutôt que d'insister sur la rivalité, la compétition, le désir du pouvoir et la consommation.

Ce type d'école permet l'épanouissement de l'être créateur explicité en ces termes; «qui est un besoin biologique dont la satisfaction est absolument nécessaire au développement optimum de l'être humain en croissance». (Glaton, Clero: 1971).

F - L'enfant

«C'est dans le dynamisme intérieur de l'étudiant que réside le moteur véritable de l'éducation».

Conseil supérieur de l'éducation.

L'enfant, étymologiquement, l'infans «celui qui ne sait pas parler, qui ne sait pas nommer le monde».

Dans les actes du Symposium de l'U.Q.A.M. (1980), on définit l'enfant comme «une personne au sens complet du mot. Par ailleurs, il est une personne essentiellement en développement, en devenir, comme tout être vivant».

L'enfant est comme une fleur fragile qui demande à grandir, à se développer. Il se comparerait à la fleur du Petit Princie d'Antoine de St-Exupéry (1943), elle veut pousser, grandir, s'épanouir, elle demande de l'aide: «Auriez-vous la bonté de penser à moi... Vous n'auriez pas un paravent? ... Le soir, vous me mettrez sous globe». Comme elle, l'enfant demande et grandit, il crée, il est libre. Comme la fleur, il demande à vivre, à s'épanouir.

> Le moteur essentiel de l'activité éducative se trouve dans l'étudiant, dans le dynamisme personnel de ce dernier, dans ses capacités de progresser et d'apprendre par lui-même, dans la qualité de son engagement, dans l'initiative qu'il prend de progresser au rythme qui convient à ses capacités et selon les particularités de son rythme individuel. L'éducation est toujours le fruit d'un cheminement individuel, le régime pédagogique doit conserver ce caractère. (Conseil supérieur de l'éducation, 1969-70: 25).

Selon la conception organique,

> l'enfant est la source de sa propre croissance, processus intrinsèque, c'est-à-dire qui se développe. C'est lui qui doit choi-

> sir, se façonner progressivement et devenir ce qu'il veut être. C'est à ses besoins à lui que l'école et l'éducateur doivent d'abord répondre. (U.Q.A.M., 1980: 118).

Charmion définit sa pédagogie dans le même sens et affirme: «Le problème pédagogique consiste à favoriser la libération du dynamisme enfantin».

> Pour croître, l'enfant a d'abord besoin de se sentir accepté tel qu'il est, avec sa personnalité propre, avec ses différences individuelles et j'ajouterais avec ses antécédents personnels et caractéristiques familiales et socio-culturelles. Cette acceptation de l'enfant de la part des éducateurs est essentiellement une attitude de respect, d'amour et de foi dans l'enfant. On oublie souvent qu'est là un apprentissage qu'il doit faire et l'attitude des éducateurs est à cet égard beaucoup plus déterminante qu'ils ne le soupçonnent eux-mêmes. (Charmion, 1974, 106)

Nous pourrions alors réfléchir sur ces questions d'Arthur W. Combs:

> Comment une personne peut se sentir aimée à moins que quelqu'un ne l'aime ? Comment une personne peut se sentir désirée à moins que quelqu'un ne l'accepte ? Et comment une personne peut se sentir digne et intègre à moins que quelqu'un ne la traite comme si ? Et comment une personne peut se sentir capable à moins de connaître quelques succès ? (Combs, 1959).

L'auteur des Contes pour enfants, Anderson, a bien compris ce phénomène quand il a écrit «Le vilain petit canard». Nous soulignerons les éléments essentiels. Dans

cette histoire, on peut faire un lien entre le canard et l'enfant inadapté.

Une maman cane couve ses oeufs. Les canetons naissent mais l'un d'eux tarde à sortir de sa coquille. Lorsqu'enfin il apparaît, il est laid et plus grand que les autres. Il devient la risée du voisinage, on le bannit, il se sauve, il lutte, il est triste. Un jour, il voit sa propre image. Il était devenu un beau cygne. Les enfants l'admiraient, mais il ne pouvait oublier qu'autrefois, il était celui que tout le monde chassait.

Ouvrons une parenthèse sur le monde de l'adolescence. Cette phase de l'identité semble le moment où le besoin de l'activité créatrice normalement amorcée pendant l'enfance, se concrétise quand le jeune doit préciser ses choix en regard de ses goûts et de ses aspirations.

C'est la période où l'adolescent se sent attiré par une carrière. Le besoin de créativité développé depuis sa naissance s'épanouira dans l'exercice d'un métier ou d'une profession.

L'adulte doit être présent lors de ce choix; l'adolescent en quête de soi, de son identité «est dépaysé devant se propre personne», et cette soif d'affirmation répond à un double besoin, «celui d'actualiser son identité pour soi et celui de se reconnaître chez autrui,

de trouver cette identité confirmée par l'autre, voire dévoilée par l'autre». (Rodriguez, 1966: 39).

A ce sujet, Marcel Légault, dans un interview télévisé, au cours d'une émission intitulée Rencontre, à l'été 78, parle de "disciple»:

> C'est celui qui reçoit de son maître, non pas une image de ce qu'il doit être, mais la révélation de soi. Cette révélation le singularise, puis conscient de ce qu'il est, il s'engage dans la voie de la fidélité, il devient créateur de lui et du monde.

Les adultes doivent posséder des qualités particulières pour permettre cette prise de conscience de l'identité de l'adolescent.

Jeannine Guindon insiste sur ce point et déclare:

> Il n'est pas possible d'être l'agent d'une actualisation des forces du moi sans être en même temps profondément engagé. C'est pourquoi il est d'une telle importance que l'éducateur ait lui-même fait l'expérience des valeurs de vie et se soit personnellement engagé face à ces valeurs. C'est à ce prix seulement qu'il pourra les transmettre aux jeunes. (Guindon, 1982).

CHAPITRE III

Moyens

Attitude du maître

Au chapitre précédent, nous avons défini les termes que nous avons adoptés comme pivot de l'activité éducative. Nous puiserons dans ces éléments des moyens permettant au maître et à l'élève de développer un concept de soi fort et positif.

Nous traiterons ici de points précis qui, mis en application, devraient orienter vers l'affirmation positive de soi dans le bonheur, la liberté et la créativité.

Évoquons les auteurs qui soutiennent notre pensée en ce qui a trait aux qualités à posséder pour développer ces attitudes positives dans notre travail d'éducateur.

André Naud et Lucien Morin (1978) parlent d'aptitude à l'analyse et à la souplesse, de la maîtrise de soi et de l'acceptation de ses propres limites.

Marie-Madeleine Davy (1966) insiste sur l'importance d'être attentif à soi, d'être lucide et de s'aimer d'une façon inconditionnelle mais éclairée. Ces qualités sont essentielles pour bien se connaître.

Jacques Grand-Maison (1976) souhaite un ensemble de convictions bien fondées. Il pense à l'impact d'un jugement juste et conséquent. Il croit à une force morale qui rend capable de vivre ses opinions.

a) <u>L'attitude en rapport avec son geste professionnel</u>

«L'élève peut tout si son maître l'estime capable».

A.S. Makaienko

L'attitude est définie dans l'Activité éducative comme

> une disposition acquise, ayant un caractère de constance qui fait qu'une personne ayant agi de la même façon en présence d'une situation donnée et qu'elle persiste dans son état d'esprit. (Conseil supérieur de l'éducation, 1969-70: 50).

Elle se reflète particulièrement dans les gestes et les paroles. Ils sont les moyens de communication révélant le comportement profond et vrai de l'éducateur.

Le maître est donc plus qu'un porteur de science, tout son être révèle un archétype pour l'enfant. Il faut toujours se souvenir de l'impact de cet exemple sur le concept de soi de l'élève. Les comportements verbaux et non verbaux occupent donc une place prépondérante dans le rendement de cette image.

À ce sujet, Gilbert de Landsheere (1980) distingue différents types de communication: en premier lieu, le verbal, qui est linguistique ou non, où les gestes, postures et expresssions faciales viennent nuancer ou préciser la pensée. Au verbal se relie ce que De Landsheere (1980) appelle: les comportements paralinguistiques qui se manifestent par la voix, les cris, les rires, par le faciès, par les modalités territoriales et la présentation de l'individu dans ses vêtements, accessoires, décorations. L'auteur

prétend que le langage non verbal est probablement mieux compris que le verbal. Il souligne qu' «un élève qui ne perçoit pas les sentiments positifs que lui manifeste éventuellement son maître est ainsi privé de renforcements dont on sait l'importance capitale». (De Landsheere, 1980: 5).

De Landsheere parle en second lieu des comportements paraverbaux et il affirme qu'un message verbal change de sens selon la manière dont il est exprimé. Par exemple, le mot «bien» si souvent utilisé en classe peut être selon le ton et le contexte, à la fois approbation, acquiescement ironique, annonce de rupture ou sourde menace (De Landsheere, 1980: 5). Cet auteur cite Malmae qui n'hésite pas à dire que «le contenu sémantique du discours humain n'est que la partie visible d'un iceberg».

Cette réflexion sur les réactions de l'homme amène à parler de l'effet Pygmalion, c'est-à-dire

> la tendance d'un individu à se comporter affectivement comme s'y attendent ceux qui exercent de l'influence sur lui. A aptitudes égales, tel élève considéré comme bon par l'enseignant a plus de chances d'obtenir de bons résultats scolaires que tel autre, victime d'un a priori négatif. (De Landsheere, 1980: 6).

Nous pensons aux expériences de Rosenthal et Jacobson (1971) qui démontrent qu'il existe un lien entre le succès de l'élève et les comportements des enseignants.

Des phénomènes comme ceux-ci peuvent peser considérablement sur le devenir scolaire.

De Landsheere conclut que

> le verbal joue un rôle prépondérant dans l'interaction maître-élève, sauf pour les renforcements positifs. Que ceux-ci soient de grande importance dans le processus d'apprentissage est trop évident pour que nous y insistions. Par conséquent, c'est sur ces renforcements que devraient porter les comportements non verbaux. (De Landsheere, 1980: 8).

Nous proposerons, en conclusion, une liste d'attitudes à adopter par l'enseignant. Elles ont une telle importance qu'elles pourraient faire l'objet d'une étude ultérieure.

b) L'attitude en rapport avec sa gestion personnelle

«Ma vie n'est pas derrière moi,
Ni avant,
Ni maintenant,
Elle est dedans».

Jacques Prévert

Afin de parvenir à cette maturité qui inspire et contrôle son attitude, nous devons, comme éducateur, refaire sans cesse nos forces, lire, discuter, se perfectionner, se remettre en question. Jacques Grand-Maison (1976) souhaite un ensemble de convictions bien fondées. Il pense à l'impact d'un jugement juste et conséquent. Il croit à une force morale qui rend capable de vivre ses opinions.

Marylyn Ferguson intensifie cette pensée:

> L'enseignant doit posséder un robuste niveau d'estime de soi, peu de besoins égoïstes et ne pas être porté à la défensive. Il doit être prêt à se laisser aller à reconnaître ses torts, à autoriser l'élève à vivre une autre réalité. (Ferguson, 1982: 220).

Comme éducateurs, nous avons de nombreuses occasions d'atteindre ces objectifs. Nous pensons ici au perfectionnement proposé par les universités et encouragé par les commissions scolaires. L'éducation des adultes est une remise en mouvement et permet de réfléchir au sujet de pédagogies nouvelles. Elle ouvre les esprits vers différentes voies de recherche et d'expérience. Elle suggère des lectures, propose des échanges avec d'autres pédagogues. Les travaux encouragent les enseignants à faire des expériences dans leur propre classe et à en critiquer les résultats. Ce désir de mieux-être suppose un sentiment d'inachèvement; pour Charmion (1974), «se sentir

inaccompli, c'est présenter de nouvelles ressources, de nouvelles exigences, de nouvelles valeurs». C'est une invitation à la transcendance.

Les écrits et publications sont nombreux en éducation, ce sont d'excellentes sources de réflexion.

Les choix personnels d'occupations enrichissantes amènent l'enseignant à fournir un meilleur travail. Ces activités peuvent se situer dans la fréquentation des arts, dans des discussions, dans des échanges entre amis, confrères et consoeurs.

Nous croyons aussi que des moments de solitude et de méditation sont des temps privilégiés de retour sur soi, afin d'évaluer ses gestes, ses interventions, sa sincérité et son amour. Il ne s'agit pas de tricher avec soi-même, mais d'être franc et capable d'objectivité, apte à des changements en vue d'améliorer sa qualité de relation avec les gens. Carl Rogers (1968) nous suggère des moyens pour entrer en relation d'aide. Ils sont des pistes intéressantes de réflexions en rapport avec nos attitudes.

Nous les résumons ici.

1° Être perçu par autrui comme étant digne de confiance.

2° Communiquer sans ambiguïté l'image de la personne que je suis.

3e Eprouver des attitudes positives envers l'autre: chaleur, affection, intérêt, respect.

4e Avoir une personnalité assez forte pour être indépendant de l'autre.

5e Etre assez fort pour permettre à l'autre d'être indépendant.

6e Entrer dans l'univers intérieur de l'autre suffisamment pour perdre tout désir de l'évaluer et de le juger.

7e Etre capable d'accepter toutes les facettes que me présente cette personne.

8e Etre capable d'agir avec sensibilité dans cette relation pour que mon comportement ne soit pas perçu comme une menace.

9e Etre capable de se libérer de la crainte d'être jugé par les autres.

10e Voir l'autre personne comme un être en devenir, sans être ligoté par son passé et le mien.

Des propositions de Coopersmith (1967) viennent compléter le tableau proposé par Rogers.

1° L'acceptation chaleureuse de l'enfant tel qu'il est avec ses capacités et ses limites.

2° L'établissement de normes de comportement clairement définies et imposées à l'enfant; elles montrent les attentes de l'adulte face à l'enfant selon les standards de conduite.

3° Le respect de l'initiative de l'enfant acceptable dans les règles comportementales établies.

Nous venons d'énumérer des pistes d'action qui conduisent l'enseignant à l'authenticité transparente, celle que Carl Rogers définit comme:

> une volonté d'être une personne, d'être et de vivre les sentiments et les pensées du moment. Lorsque cette authenticité comporte une appréciation positive, un souci de l'autre, une confiance et un respect pour la personne qui apprend, alors se trouve renforci le climat favorable à l'apprentissage. Lorsque cette authenticité comporte une écoute empathique sensible et précise, alors en effet existe un climat qui libère et qui stimule un apprentissage et un développement personnel autodéterminés. On confie à l'élève son propre développement. (Rogers, 1969: 125-126)

Cette authenticité transparente, ce désir de transcendance, nous l'appellerons aussi spiritualité, celle qui nous conduit vers de nouveaux horizons. Elle est définie par Grand-Maison «comme l'énergie nécessaire pour dépasser la routine quotidienne». (Grand-Maison, 1976: 40).

A ce sujet, nous citerons un texte lu en octobre 1975, aux Nations-Unies:

> Les crises de notre époque mettent les religions du monde en demeure de libérer une nouvelle forme spirituelle qui trancenderait les limites religieuses, culturelles et nationales, v rs une nouvelle conscience de l'unité de la communauté humaine et traduirait ainsi par une dynamique spirituelle qui conduirait les problèmes du monde à trouver leur solution. Nous affirmons la nécessité d'une nouvelle spiritualité dépouillée d'insularité et dirigée vers la conscience planétaire. (Ferguson, 1982: 273).

Cette deuxième partie concernant la gestion personnelle veut aussi traiter de l'éthique professionnelle. Nous avons jugé bon de la joindre à cette partie du document, l'éthique étant définie dans le petit Robert comme «l'art de diriger la conduite».

Les jeunes ont beaucoup de sensibilité pour détecter chez leur maître la sympathie ou l'antipathie développée envers eux. Il faut apprendre à être acceptant et pacifiant. Il est important de parler ici de l'empathie et de la transparence à autrui.

> Pour être transparent à autrui, pour être tout à fait capable de se mettre à sa place, il faut au point de départ être capable de s'accepter sans réserves, sans regrets, sans ressentiments, positivement, et être capable d'accepter autrui avec tout ce qui le fait autre, son âge, son sexe, sa culture, inconditionnellement. (Mailhiot, 1969: 91-92).

Il faut alors, de la part du maître, une très grande ouverture d'esprit pour voir chez chacun le point positif qui lui permet de se réaliser.

L'éthique professionnelle se manifeste aussi dans la salle des professeurs. Il ne faut pas oublier que les murs ont des oreilles; on rend un bien mauvais service en se soulageant des difficultés de communication par des mots acerbes et désobligeants. Cette affirmation est confirmée par Esthery Rothman, citée par Marylyn Ferguson:

> La violence, les sarcasmes, les jeux de pouvoir, la permissivité, des expériences réduites conduisent à des performances réduites, particulièrement chez des minorités, tout cela contribue fortement aux échecs de l'éducation. (Ferguson, 1981: 236).

Cet auteur propose même une évaluation du maître par des magnétophones installés dans les classes pour permettre une étude des actes positifs et négatifs. Selon Ferguson (1981) le «Projet changement» de Los Angeles, n'est qu'un exemple des programmes d'entraînement qui, dans tout le pays, ont pour but d'accroître la sensibilité de l'enseignement. D'après un moniteur,

> Les enseignants sans exception nous disent que les plus grands bénéfices se retrouvent dans leur vie personnelle sous forme de changements complets de perspective. Ils reconnaissent qu'ils sont désormais conscients de talents

qu'ils ne savaient pas posséder et nombre d'entre eux connaissent une réelle explosion de créativité dans leur salle de classe. Ils sont plus ouverts à autrui, moins portés à critiquer, mais plus aptes à discerner les talents chez les autres. Il existe une correspondance entre cette croissance personnelle et les performances de l'enseignant. (Ferguson, 1980: 237).

CONCLUSION

En conclusion, nous présentons les règles à respecter afin d'influencer positivement le concept de soi de l'enfant. Nous considérons ces règles comme «le credo de l'enseignant». Elles ont été proposées par M. Jean-Pierre Jodoin dans un exposé au XX^{e} congrès du Conseil du Québec de l'Enfance Exceptionnelle. (Voir autorisation de reproduction en annexe A.

LE CREDO DE L'ENSEIGNANT

1. «Passe le message» que les individus diffèrent, (talents, apparence, force, intelligence, etc...) mais ont chacun leurs points forts.

2. Indique que les différences individuelles ne sont pas synonymes de valeur.

3. Accorde autant d'importance à chaque élève indépendamment de l'apparence, le langage, l'origine, etc... (langage non verbal).

4. Evite tout favoritisme dans la distribution des récompenses, dans la répartition des fonctions.

5. Ne cite jamais un élève en exemple négatif.

6. Utilise le prénom de l'élève chaque fois qu'un élève est interpellé.

7. S'informe des besoins particuliers de l'élève.

8. Traduit à l'élève qu'il est en mesure de lui aider.

9. Est disponible pour des rencontres individuelles.

10. Accepte des opinions qui sont différentes des siennes.

11. Aide l'élève à exprimer clairement sa pensée.

12. Ne dévalorise pas une mauvaise réponse, une question ou un commentaire d'élève.

13. Donne à chaque élève la parole, lorsqu'il en fait la demande.

14. Empêche les autres de ridiculiser un élève.

15. Demande aux autres élèves d'abaisser le niveau sonore de la classe pour qu'un élève puisse s'exprimer.

16. Aide les élèves à devenir conscients de leurs possibilités et leurs limites.

17. Encourage chaque élève à participer aux activités et au succès du groupe.

18. Encourage chaque élève à mettre en valeur ses capacités physiques, artistiques, etc...

19. Encourage un leadership rotatif parmi ses élèves.

20. Encourage les élèves à définir eux-mêmes les règles de fonctionnement en classe à l'intérieur des contraintes définies.

21. S'informe des conditions socio-familiales de l'élève.

22. Communique régulièrement avec les parents, sans se servir de cette démarche comme mesure répressive.

23. Discute avec l'élève de ce qui est attendu de lui en terme de tâche, échéancier, résultat.

24. Démontre à l'élève que celui-ci peut accomplir et réussir la tâche demandée.

25. Etablit des objectifs académiques réalistes et réalisables.

26. Implique ses élèves dans la planification des unités d'apprentissage, dans l'évaluation des performances, dans la compilation des résultats.

27. Encourage et félicite fréquemment l'élève immédiatement après que celui-ci a réussi à maîtriser un exercice.

28. Evalue les progrès des élèves en comparaison avec ses expériences passées et indique l'étendue du progrès.

29. Evite de comparer le progrès d'un élève avec celui d'un autre.

30. Inscrit des commentaires positifs sur les travaux écrits et évite de souligner de façon trop voyante les fautes de l'élève.

(Jean-Pierre Jodoin, 1980)

Ces règles sont la source d'évaluation des attitudes. Une enseignante consciencieuse et passionnée par son travail témoigne à ce sujet. Elle dit s'asseoir souvent devant sa classe vide, et en pensant à chacun des élèves fait la critique de ses gestes quotidiens. L'exemple est à suivre; ainsi, les enfants seront moins oubliés et mieux aimés.

A la suite de ce «credo», nous proposons, à titre d'illustration, quelques activités favorisant la mise en application de nos recommandations. Le lecteur trouvera en annexe B le déroulement de quelques situations (1) que nous regrouperons en trois parties: la reconnaissance de soi comme être valable, l'expression de soi aux autres et le contact des autres estimé comme une aventure passionnante.

Ces activités ont été réalisées en classe. Elles ont

---

(1) Ces activités ont été traduites de: Canfield, Jack et Harold Wills, 1976. 100 Ways to Enhance Self-concept in the Classroom, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 252 pages.

souvent servi de mise en situation pour des leçons de français. L'activité intitulée «un prénom et une qualité» peut servir d'exemple.

TITRE: Un prénom et une qualité

OBJECTIF: Découvrir du positif en soi.
S'identifier dans un groupe.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ:

Chacun se présente en donnant son prénom et une caractéristique positive commençant par la première lettre du prénom.

1ère étape: S'asseoir en cercle. Expliquer l'activité. Chacun doit se présenter au groupe en donnant son prénom auquel il ajoute une caractéristique positive qui commence par la première lettre de son prénom. S'il y a lieu, rechercher d'abord ensemble des caractéristiques positives que l'on peut attribuer aux gens.

2e étape: Retour sur l'activité en faisant ressortir les points suivants: Est-ce facile ou difficile pour moi de trouver du positif en moi ? - D'où proviennent mes difficultés ? (éducation - famille - société).

Cette activité permet à l'enfant de réfléchir sur ce qu'il est et l'incite à parler de lui positivement. Par de tels moyens, nous touchons au coeur même de l'acte pédagogique, «c'est dans le dynamisme intérieur de l'étudiant que réside le moteur véritable de l'éducation». (Conseil

supérieur de l'éducation, 1970: 25). L'enfant est reconnu par une personne extérieure à lui et il est sensibilisé à se reconnaître et à se révéler comme un individu valable. Combs (1959) dit «comment une personne peut se sentir capable à moins de connaître quelques succès», et nous ajoutons, comment un enfant peut-il parler en bien de lui si personne ne le reconnaît comme un être possédant du potentiel et des qualités ?

La démarche proposée dans le cadre de ce rapport de recherche constitue un point de départ pouvant amener des modifications importantes dans les rapports enfants, enseignants, parents.

Dans une étude plus systématique, il serait intéressant d'analyser l'attitude d'un enseignant, percevant l'enfant comme un être dynamique, aspirant à la liberté et à la créativité puis de mesurer l'impact de cette action chez les élèves. Nous rappelons ici la description de l'enseignant susceptible de faire l'objet de notre observation. C'est celui, qui conscient de ses capacités et de ses limites, jouit d'une vie intérieure profonde exprimée par la liberté, l'autonomie, la créativité. Dans cet optique, Jacques Grand-Maison (1976) représente ces institutions idéalistes comme des hommes et des femmes «capables d'être lutteurs, amoureux, pacifiants». Nous croyons que de tels enseignants favorisent l'élan de générations riches et prometteuses.

ANNEXE A

Autorisations de reproduction de textes

L'autorisation de reproduire ce que nous avons désigné comme «le credo de l'enseignant» a été accordée à Monique Lachapelle par M. Jean-Pierre Jodoin, le 28 mars 1984.

Ce «credo» avait été proposé par M. Jodoin au congrès du Conseil du Québec de l'Enfance Exceptionnelle en novembre 1982 et était extrait de son mémoire: «Etude de la relation entre le concept de soi et la performance scolaire chez certains élèves en difficulté scolaire», déposé à l'U.Q.A.M., en octobre 1980.

L'autorisation de reproduire les activités permettant de favoriser le développement positif du concept de soi a été accordée à Monique Lachapelle par M. Denis Monast, le 28 mars 1984.

Ces activités proviennent du mémoire de M. Monast intitulé: «Expérimentation d'un programme visant à améliorer le concept de soi chez des enfants de 5^{e}, 6^{e} et 7^{e} récupération». Ce mémoire a été déposé à l'U.Q.A.M. en juin 1979.

ANNEXE B

Exemples d'activités

QUI SUIS-JE ?

Objectifs:

- Permettre, de façon saine, à chacun de devenir le centre d'intérêt.
- Mieux se connaître.
- Favoriser un climat de détente.

Démarche:

- Chaque élève inscrit sur une fiche (une carte) quelques-unes de ses caractéristiques ou informations biographiques (exemples: ses loisirs, ses sports, ses talents, des voyages qu'il a pu faire, etc...).
- Il ne faut pas donner trop d'informations sinon le jeu perdrait de son intérêt.
  Ex.: J'aime beaucoup jouer aux échecs.
  J'ai réussi mon intermédiaire en natation.
  Je suis un peu timide. Qui suis-je ?
- L'enseignant recueille toutes les cartes (et n'oublie pas de faire la sienne), lit les informations et les élèves doivent deviner de qui il s'agit.

NOTE:

- Il serait peut-être intéressant de demander aux enfants comment on pourrait rendre le jeu encore plus agréable. Ce principe d'appel à la créativité des enfants s'applique d'ailleurs pour pratiquement toutes les activités.

JE SUIS FIER

La fierté est reliée au concept de soi. Les gens aiment exprimer leur fierté lorsqu'ils ont accompli quelque chose de valable. Notre société n'encourage pas tellement l'expression des sentiments de fierté et c'est plutôt difficile actuellement pour quelqu'un de dire: «Je suis fier de moi parce que...».

Objectif: . Permettre à l'enfant d'exprimer et de partager avec les autres sa fierté.

Démarche: . Demander à chacun des étudiants de faire une phrase affirmant leur fierté à propos d'un geste très précis qu'ils ont posé en commençant ainsi: «Je suis fier de moi...».

. L'expérimentateur est attentif à ce que chacun s'exprime, sans forcer personne, il peut aider ceux qui seraient plus mal à l'aise.

Quelques items suggérés pour cet exercice:

1. Services rendus à vos parents.
2. Services rendus à un ami.
3. Travaux scolaires.
4. La façon d'occuper ses temps libres.
5. Croyances ou principes religieux ou moraux.
6. La façon de s'habiller.
7. Choses que vous faites souvent.

8. La chose de votre vie dont vous êtes le plus fier.
9. Quelque chose que vous avez partagé.
10. Quelque chose que vous possédez, que vous avez mérité, que vous avez gagné.
11. La façon dont je perçois des gens qui sont différents de moi.
12. Quelque chose que vous avez fait pour améliorer votre environnement physique, votre entourage, etc...

NOTE: Il serait bon que l'enseignant s'implique, peut-être en commençant lui-même le jeu en affirmant sa fierté...

Rappel: Des commentaires personnels peuvent être inscrits dans «le journal» sur la plupart des activités vécues.

PARTAGE D'UN SUCCÈS PERSONNEL

Une autre façon d'aider l'étudiant à prendre conscience des aspects positifs de sa personne est de lui permettre de raconter au groupe ses réalisations, ses succès.

Objectifs:
- . Améliorer l'estime de soi.
- . Prendre conscience de ses réussites personnelles.

Démarche:
- . Demander aux étudiants de partager avec les autres leurs succès et leurs réussites personnelles et passées.
- . Ceci peut se faire en petits groupes ou avec la classe entière.
- . On pourrait aussi faire cette activité à la fin de la journée en demandant à l'étudiant quel a été son plus grand succès de la journée.

NOTES:
- . Au début, il est possible que certains étudiants aient de la difficulté à se rappeler leurs réussites antérieures; mais en écoutant les autres, ils se souviendront de certains succès.
- . Certains enfants ayant un très bas concept de soi (estime de soi) affirmeront qu'ils n'ont jamais eu de succès. Dans ce cas, on peut les aider par des questions du genre:

  «Bon, tu as déjà gardé tes jeunes frères et soeurs depuis deux ans; je considère que c'est un geste important !»

«Peux-tu te rappeler quand tu as appris à conduire ta bicyclette ? Te sentais-tu fier de toi à ce moment-là ?»

UNE CHOSE TRÈS SPÉCIALE

Objectif: . Créer un esprit de groupe qui favorise la communication entre les élèves.

Démarche:

. Grouper les élèves deux à deux.

. Dans une conversation d'environ cinq minutes, chaque élève doit renseigner le plus possible l'autre au sujet de lui-même.

. On demande aux participants de choisir les choses qu'ils pensent les plus importantes à partager.

. Après cet échange, tous les élèves de la classe se regroupent, si possible en cercle.

. On demande alors à chaque étudiant de présenter son partenaire en le nommant et en racontant la chose la plus importante, la plus particulière qu'il a apprise à son sujet.

. Pour terminer, si l'on veut, on peut demander aux élèves ce qu'ils auraient aimé entendre dire devant tout le groupe à leur sujet.

LA JACASSERIE

Apprendre à connaître l'autre peut devenir une aventure passionnante. Une des manières la plus importante et simple de connaître une autre personne est d'échanger de l'information avec elle. En fait, un des facteurs qui rendent les relations difficiles avec les autres est un simple manque d'information. Quand on connaît très peu quelqu'un, on a tendance à faire des suppositions, émettre des fantaisies et développer des attentes irréalistes; bref, à se faire une fausse représentation de l'autre.

Objectifs:
- Apprendre à connaître l'autre.
- Se découvrir soi-même.

Démarche:
- Nous suggérons une série de questions qui pourraient être utilisées de plusieurs façons.
- L'étudiant est invité à se trouver un partenaire et à répondre aux questions qu'il lui posera. Ceci se fait à tour de rôle.
- L'enseignant peut fournir aux étudiants la liste de questions sur une feuille ou les écrire au tableau. Certaines questions pourraient être ajoutées ou enlevées; elles ne servent que de guide.
- Comme variante, nous pourrions aussi demander aux étudiants de poser moins de questions mais de rencontrer plusieurs partenaires. Ainsi, chacun en apprend un peu sur plusieurs autres.

. La «jacasserie» pourrait aussi se faire en petits groupes de 4 à 6 participants.

LE JEU DE LA CHAÎNE

Objectifs:

- Permettre aux participants d'entrer en relation avec les autres de façon valorisante.
- Etre attentif aux autres et mieux les connaître.

Démarche:

- Les participants s'assoient en cercle; une personne donne son prénom et indique un domaine dans lequel elle connaît des réussites; la personne suivante fait de même tout en répétant ce que l'autre a déjà dit. «Jean est bon au hockey, moi je m'appelle Lucie et je suis bonne au tennis». Chacun à tour de rôle s'exprime et le dernier doit s'exprimer sur chacun des élèves. «Jean est bon au hockey, Lucie est bonne au tennis, André est bon en rédaction, moi je m'appelle Marie et je suis bonne gardienne, etc.»
- Dans l'exemple précédent, il était question d'un domaine d'excellence; le jeu pourrait se faire sur d'autres thèmes; par exemple: une qualité, quelque chose que j'aimerais améliorer, un mot qui décrit leur sentiment présent, etc.

NOTE:

- La classe pourrait être divisée en sous-groupe (par exemple des groupes de 7 à 10); soit que tous les sous-groupes fassent simultanément l'activité, soit que les autres observent pendant qu'un sous-groupe est en action.

BIBLIOGRAPHIE

CANFIELD, JACK et HAROLD WILLS
1976 100 Ways to Enhance Self-concept in the Classroom, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 252 pages.

CHARMION
1974 Psychologie et éducation in Sciences humaines et pédagogie, Le Centurion.

COMBS, ARTHUR W. et DONALD SNYGS
1959 Individual Behavior, Perceptual approach to behavior, New York: Harper and Rom, 522 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION
1969-70 L'Activité éducative, 75 pages.

DAVY, MARIE-MADELEINE
1966 La connaissance de soi, Paris: Presse Universitaire de France, 118 pages.

FERGUSON, MARYLYN
1981 Les enfants du Verseau, Ed. Calmann Levy, 338 pages.

GLATON, ROBERT et CLAUDE CLÉRO
1971 L'activité créatrice chez l'enfant, Ed. Casterman.

GORDON, THOMAS
1979 Enseignants Efficaces, Ed. du Jour Inc., 502 pages.

GRAND-MAISON, JACQUES
1976 Au mitan de la vie, Ed. Leméac, 210 pages.

GUINDON, JEANNINE
1982 Vers l'autonomie psychique: de la naissance à la mort, Paris: Fleurus, 445 pages.

HEROUX, LOUISE
1982 Le développement du concept de soi chez les enfants de 5 à 8 ans, U.Q.T.R., 98 pages.

JODOIN, JEAN PIERRE
1980 Etude de la relation entre le concept de soi et la performance scolaire chez certains élèves en difficulté scolaire, U.Q.A.M.

LANDSHEERE, GILBERT DE
1980 Les comportements non-verbaux de l'enseignant, in Vie pédagogique, Vol. 1.

L'ECUYER, RENE
1975 La Genèse du Concept de soi, Ed. Naanan, 338 pages.

LEGAULT, Marcel
1968 L'homme à la recherche de son humanité, Ed. Dunod, 283 pages.

LOBROT, Michel
1972 Troubles de la langue écrite et remèdes, Coll. Sciences de l'Education, Paris, 215 pages.

MAETERLINCK, Maurice
La vie des abeilles, Ed. Le Livre de Poche, No 922.

MAILHIOT, GERALD BERNARD
1969 L'acceptation inconditionnelle d'autrui, Ed. du Renouveau pédagogique, 99 pages.

MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC, Camille Laurin.
1981 Réflexions sur le projet éducatif. L'enseignant et l'enseignante des professionnels.

MONAST, DENIS
1979 Expérimentation d'un programme visant à améliorer le concept de soi chez les enfants de 5e, 6e et 7e récupération, U.Q.A.M.

NAUD, ANDRE et LUCIEN MORIN
1978 L'Esquive, L'école et les valeurs, Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 167 pages.

REBOUL, Olivier
1980 Qu'est-ce qu'apprendre?, P.U.F.

RODRIGUEZ, TOMÉ
1966 Le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent, Paris: P.U.F.

ROGERS, CARL
1968 Le développement de la personne, Ed. Dunod.

ROSENTHAL, ROBERT A. et LENORE JACOBSON
1971 Pygmalion à l'école, Tournai, Casterman, 293 pages.

SAINT-EXUPÉRY, ANTOINE DE
1943 Le petit prince, Ed. Harcourt, Brace and Compagny, 91 pages.

U.Q.A.M.
1980 Actes du Symposium sur l'éducation.

WYLIE, RUTH C.
1961 The self-concept, a critical survey of pertinent research litterature, Lincoln, University of Nebraska Press, 390 pages.